

# アメリカにおける教育型大学の教育への取り組みに関する研究

－ 教学マネジメントを中心に－

黄 梅 英\*

The Research on Education Reform of The Education Type University in U.S.

－ Focusing on Management of Education －

Meiying Huang

本論文はアメリカでのケース・スタディを通して教育への取り組みの実態を分析しながら、教育型大学の教学マネジメントのあり方を検討することが目的である。論文でアメリカの大学は多様な学生の状況に応じてどのような教育カリキュラムが編成されているのか、特に学士課程に重要であるリベラル・アーツ教育の内容と教育方法を中心に分析し、その運用方法についても考察した。また、多様な学生に対する管理や学習支援などの具体的な内容を取りあげ、教育型大学の賞罰制度と学生のアカデミックサポートシステムの機能を検討し、学生意欲の向上、そして教育の質維持に効果的であることを示した。さらに、教育型大学の教員評価の仕組みを考察し、大学の教育改革に教員がどのように関わっていくのか、それに大きな影響を及ぼしている教員に対する評価のあり方も検討した。多様な学生に対して教育の提供、学習支援、そして教職員の評価という三つのベクトルは日本の教育型大学の教学マネジメントの重要な課題であることを提示した。

キーワード 教育型大学 教学マネジメント アメリカ アカデミックサポート

## はじめに

高等教育の拡大によって大学入学者の多様化が進んでいるが、従来の大学の教育モデルのもとで教育の質を保つことは難しい状況にある。大学の門戸をより広く開きながら、入学した学生は卒業する際に社会に認められるような教育の質を如何に保証するのかは教学のマネジメントにかかっていると考えられる。

近年大学の教学マネジメントの大切さは日本でも注目されるようになり、教養教育、初年次教育、アクティブ・ラーニング、シラバス、FDに関する研究などの関連領域の研究が増えたが、4年間学士課程の教育を総合的・体系的なマネジメントに関する研究はまだ少ない。また、方向性を示すような提言や大学の組織・経営などに言及したものもあるが、教育の取り組みに特化したような教学マネジメント研究もまだ不足している。特にアメリカをはじめとする諸外国の教育型大学の教学マネジメントの実態がわかるような研究は少ない。その教育活動の実態から教学マネジメントの仕組みを検討することが求められる。

---

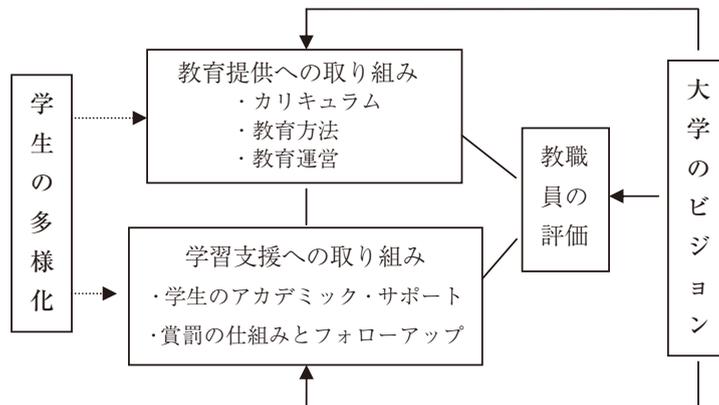
2014年9月10日受理

\* 尚綱学院大学 教授

現在日本の大学の一つの大きな特徴は多様化であるが、特に教育型大学の学生が従来のエリート大学と違い、学習意欲のない者も入学して来るようになってきた。例えば本人は特に大学に進学したいと強く希望していないが親に大学に行きなさいと言われたからとか、勉強が好きではないが周りの人が大学に行くからといった理由で入学した者も存在している。また、学力の低い学生も入学して来る。基礎学力は身に付けておらず、流されて入学した者とか、高校でまともに勉強しなくても卒業できたから、大学でもなんとか卒業できたらと大学の学習は基礎学力が必要とされるという意識をもたないままに大学に入学した者も増えてきている。そして、学生の社会的背景も以前と大きく違って、経済的・文化的家庭状況が好ましいとは言えず、親は大学のことをほとんど知らない学生も増えてきている。

こういった背景のもとで大学のビジョンを達成するために、提供する教育の内容を改革するのみならず、学生の学習支援への取り込みも重要となり、さらに教育改革や学習支援システムの構築に教職員はどのように関わっていくのかということも無視できない。そこに教学マネジメントの仕組みが問われている。これを次の図式で示すことができよう。

### 教育型大学における教学マネジメントの仕組み



本研究は学生の多様化問題がいち早く顕在化し、マス型高等教育をより早く経験してきたアメリカ大学でのケース・スタディを通して、大学は実際にどのような教育が提供されているのか、学生の学習活動を如何に管理し、どのようなサポートが実施されているのか、教職員に対する評価はどのように行なわれているのかをそれぞれ分析し、4年間の学士課程の体系的な教育を念頭に置きながら、大学で行われている様々な教育の取り組みから教育型大学の教学マネジメントの仕組みを検討することが主な目的である。

本研究で用いたデータ・情報は筆者が2013年の6月下旬から10月の下旬まで4ヶ月をかけて行ったアメリカのシカゴにある教育型大学でのケース・スタディによるものである。その調査の対象はシカゴシティ中心部にある大規模な私立大学－D大学<sup>1)</sup>と、シカゴの北にある小さな都市に立地する小規模な私立大学－J大学<sup>2)</sup>である。この二つの大学を選んだ一つの理由は両方とも私立大学であることで、日本では教育型（あるいは大衆型）大学は私立に集中しているからである。もちろんアメリカでは有名な研究大学は主に私立大学になっているが、ここで二つの教育型大学を選び、また異なる規模と地域にある大学を抽出し、都市型の大規模大

学と地方に立地する小規模の大学を対象にした。

今回は主にプログラムに関する資料分析とインタビュー調査を通して研究を進めた。インタビューはD大学で異なる学部の教員と関係部署の職員、計6名、J大学では異なる学部の教員と関係部署の職員、計5名を対象に実施した。その他に、シカゴの米国人と外国人留学生の大学卒業生に大学での学習経験についてもインタビューを行なった。

## 1. 教育型大学が提供する教育内容

まず、様々な特徴を持つ学生が大学に入学してきた現在の大学において、どのような教育を提供しているのかを米国の教育型大学の事例を通して考察してみよう。

### 1) リベラル・アーツ教育

大学では専門学校と違って、専門教育の他に「教養教育」も行われている。戦後日本の新制大学はアメリカの大学をモデルにリベラル・アーツを強調してきた。しかし、その理念や内容に対する理解は必ずしも十分とは言えず、特に1991年以降の大学設置基準の大綱化と教養学部の解体に伴い、大学によって異なるものの、リベラル・アーツ教育は弱くなっている傾向が見られた。では、アメリカの大学のリベラル・アーツはどのような内容になっているのか。ここでD大学のカリキュラムをみてみよう。

#### (1) リベラル・アーツのゴールと学習領域

D大学のリベラル・アーツに関するカリキュラムは変化しているが、プログラムは全体として4つのゴールを一貫して共有している。それらは第1の人間の文化および物理的・自然界に関する知識、第2の知的・創造的知識、第3の個人的責任と社会的変容、第4の総合的学習である。

日本の多くの大学と比べ、社会的変容と個人的責任との関係を学ぶことがリベラル・アーツのゴールの一つとして明確に掲げていることは大きな特徴的である。それは他者の価値観への理解・尊重、またグローバルの視野、社会参加、そして公正・倫理観・リーダーシップ・責任感と行動などができるようになるための内容から構成されている。こういったリベラル・アーツのゴールからコミュニティ及び世界の市民としての役割を理解させ、果たせることは大学の使命であることがうかがえる。

リベラル・アーツの学習領域はD大学の特徴である大都会での立地、カトリックの大学、そして地域奉仕というビジョンを反映しながら、上記のゴールにつながっているようにカバーされ、①芸術と文学 (AL)、②哲学探究 (PI)、③科学探究 (SI)、④自分と社会と現代世界 (SSMW)、⑤宗教の次元 (RD)、⑥過去への理解 (UP) の6つに分かれている。そこには多くの異なる領域の学際的学習で学問の豊かさが提供されている。学部によって各学習領域の必要なコース数は多少異なるが、大学のすべての学生がこのカリキュラムを学習しなければならない。

D大学のリベラル・アーツプログラムのゴールと学習領域をみれば、現代社会で豊かに生きていくため、コミュニティや世界を変えていくための必要な学習内容が提供されており、能動的に社会参加ができる市民の形成に大学のビジョンをよみとることができる。

## (2) リベラル・アーツの比重

では、上述のリベラル・アーツの内容は大学教育にどのような比重を占めているのか。

表 1 は D 大学の幾つかの異なる学部履修単位配分をまとめたものである。表からわかるように、卒業必要単位数全体に占めるリベラル・スタディの単位数の割合が 4 割のところが多く、比較的少ない理工系の場合、例えば化学、環境科学などでも 3 割以上を占めている。それを日本の国・公立、私立の平均である 25% という調査結果と比べ（吉田 2006）、アメリカの大学（少なくとも教育型大学）の卒業要件に占めるリベラル・アーツの割合が高いことが言える。それはアメリカ大学の教育内容の多くはリベラル・アーツであることを意味し、リベラル・アーツの充実さを再確認できたといえよう。

表 1 専門別の履修単位数 (credit hour) の配分

|   | Liberal<br>Studies<br>Requirements | Business Core<br>Requirements | Major<br>Requirements | Major<br>Concentration<br>Requirements | Open<br>Electives |
|---|------------------------------------|-------------------------------|-----------------------|--|-------------------|
| Business Administration                           | 80                                 | 66                            | 30                    |  | 16                |
| Economics   | 80                                 | 66                            | 30                    |  | 16                |
| Accountancy and<br>Accountancy Honors             | 80                                 | 66                            | 40                    |  | 6                 |
| Chemistry   | 76                                 |                               | 68                    | 24                                     | 24                |
| History   | 84                                 |                               | 32                    | 28                                     | 48                |
| Mathematical Sciences                             | 80                                 |                               | 32-36                 | 24-28                                  | 48-56             |
| Environmental Science                             | 72                                 |                               | 100                   |  | 20                |
| Information Assurance and<br>Security Engineering | 76                                 |                               | 92-96                 |  | 20-24             |
| Japanese Studies                                  | 84                                 |                               | 52                    |  | 56                |

\* トータル単位数: 192

\* 下記の情報により作成

<http://www.depaul.edu/university-catalog/degree-requirements/undergraduate> 2013. 9. 5 日に参照

## (3) リベラル・アーツ必須科目の特徴

D 大学はすべての学生に必須の科目が用意されている。表 2 は D 大学のリベラル・アーツの必須科目の内容をまとめたものである。それをみると次のような特徴がみられる。

### 身近な問題からスタートする大学の学習

一年目の「シカゴ発見」「シカゴ探索」の授業で示されているように、学生が生活している地域の人々、近隣、機関、組織・団体および社会問題など身近な課題と関わった内容で大学の学習はスタートされ、多様な学生により接近しやすい形でリベラル・アーツの教育は行なわれている。大学という学問の府は象牙の塔ではなく、現実問題を研究する場所であるという認識をもたせ、学習意欲を高めていくのに効果的であろう。

### 学習スキルの早期育成

基礎学力と大学での学習に欠かせないアカデミック・スキルが初年度からカリキュラムに

しっかり組み込まれている。初年度に「作文」を連続して課す二つのコース、「定量推理、テクニカル・リテラシー」も同様に課す二つのコースが提供され、初年度の基礎学力に関する学習の強化はその後の大学での学習と学業達成に大いに役立つと考えられる。

表2 リベラル・スタディ必須科目

|                          |   |  |
|--------------------------|---|--|
| 一年生<br>First<br>Year     | ●シカゴ・クォーター (Chicago Quarter)<br>・シカゴ発見 (DISCOVER CHICAGO)<br>学期スタート1週間前に没頭週間から始まる<br>・シカゴ探索 (EXPLORE CHICAGO) | D 大学とシカゴという大都会のコミュニティー、その近隣、文化、人々、機関及び組織と問題に注目                                     |
|                          | ●焦点 (Focal Point) セミナー  | 多様な学問アプローチから同じ課題を扱う<br>(約100のトピックス)  |
|                          | ●作文 (Writing)   | 構成と修辞 I<br>構成と修辞 II  |
|                          | ●定量推理、テクニカル・リテラシー<br>(Quantitative Reasoning & Technological Literacy)  | 定量推理、テクニカル・リテラシー I<br>定量推理、テクニカル・リテラシー II  |
| 二年生<br>Sophomore<br>Year | ●アメリカにおける多文化主義<br>(Multiculturalism in the US)  | 国籍をはじめ、人種、民族、階層、ジェンダー、言語、宗教、性的好み、障害などが含まれる。<br>(セミナーの焦点：これらの問題と個人・グループの経験に関する相互関係) |
| 三年生<br>Junior<br>Year    | ●経験学習 (Experiential Learning)   | ①インターンシップと協力教育<br>②アブロード・スタディ<br>③コミュニティ・サービス学習<br>④学術実習                           |
| 四年生<br>Senior<br>Year    | ●キャップ・ストーン (Capstone)   | メジャー領域とリベラル・スタディとリンク<br>(メジャー領域のデパートメントによる提供)                                      |

\* 下記の情報により作成

<http://www.depaul.edu/university-catalog/degree-requirements/undergraduate> 2013. 9. 5日に参照

また、少人数のセミナーにも早期導入の仕組みがつけられている。例えば一年目の「焦点セミナー」では各クラスに20人の学生の登録が上限とされている。それは「セミナーでのふるまい」を育成し、教員と学生間の指導関係を促すためである。高等教育でしばしば利用されるセミナー・アプローチを一年目から導入することで、学生に早いうちから大学での学習スキルを身につけさせることは指導原則の一つでもある。そのセミナーには大学で学業を達成するのに必要なアカデミック・スキルを最大限に利用し、特に「セミナーふるまい」を強調し、基礎的な資料・原作や二次的な文献などについて広範にわたってクリティカルに質問をしたり、話しを聞いたり、またクリティカルに読んだり、書いたりすることを通して能動的学習を行なう。

### 多文化主義教育の徹底

2年次に必須の「アメリカにおける多文化主義」というプログラムは（例えば世界的な土着の問題、混血芸術とアイデンティティ、多文化主義と民主主義、アメリカの同性愛者、性と社会、多文化主義への哲学のアプローチ、女性・人種と映画、多文化主義と心理学、アメリカの多文化主義とテロとの戦い、多言語使用の社会としてのアメリカ、表現文化・表現アイデンティティ、アメリカ合衆国の宗教的な原理主義など）40以上のトピックスのそれぞれのコー

スが設けられ、それは人種と民族性、階層、性、言語、宗教、性的好み、障害、国籍の問題及びアイデンティティなどいろいろな内容を含んでいる。これらの問題と個人・グループの経験に関する相互関係はセミナーの焦点である。学生に多文化主義の意味について批判的な観点を育成し、不平等の歴史およびその現代的問題の理解を提供することが求められている。こうしてすべての学生に様々な関心からの学習を通して国境を越え、文化を越えた観念・グローバル観念をもたせるということから豊富な内容を持って多文化主義教育が徹底して行われていることがうかがえる。

### 必須の体験学習

日本でも近年、体験学習が強調され、導入された大学も増えてきたが、必須科目としてリベラル・アーツプログラムに登場するところは極めて少ない。しかし、D大学の教育内容をみると、①インターンシップと協力教育、②アブロード・スタディ、③コミュニティ・サービス学習、④学術実習のいずれかを3年生の時点で履修しなければならないということになっている。それは大学の外で実務的な学習を行ない、予知不可能な環境での活動を通して、学生に直接知識の発見に従事させる狙いもある。こうした経験学習は学生のその後の学習・仕事にインパクトを与えると考えられている。

### 体系的なプログラム

大学が公式スタートする一週間前、集中週間に始まる「シカゴ発見」という導入コースから、大学を卒業する前の「キャップ・ストーン」という頂点のリベラル・スタディを含め、4年間一貫した体系的なプログラムを通してリベラル・スタディの必須科目が用意されていることがうかがえる。例えば入学の時点で学生たちに身近な問題から大学の学習を開始させることより、学習意欲を引き出すに効果が期待できるし、また、予知不可能な環境での活動の中に自ら新しい知識を発見させるという狙いから、一定の知識やアカデミック・スキルが身に付いた3年生の時点で経験学習をさせることなどにより、学習の順次を配慮された学士課程の設計となっているといえよう。特に専門的分野の学習を一般教養教育にリンクして大学の教育を終了させる「キャップ・ストーン」の導入は斬新なアイデアであり、アメリカ大学教育の意味をあらためて考えさせられた内容である。

## 2) オナーズ・プログラム

多様化してきた入学生のために学習意欲とスキルを向上させながらリベラル・スタディをすべての学生に提供する一方、学習意欲と学業達成度の高い学生に「オナーズ・プログラム」(Honors Program)はアメリカの多くの大学におかれている。オナーズ・プログラム、いわば、優等生特別プログラムで、その多くはあらかじめ応募する必要がある、高校での成績や試験の成績などが重視される。これまでにアメリカの研究大学のオナーズ・プログラムに関する研究があり、エリート教育の機能として評価されていたが、私が訪問した教育型大学であるD大学とJ大学においても設置されている。D大学はリベラル・アーツのみ、J大学はリベラル・アーツと専門に分けてそれぞれにオナーズプログラムが設けられている。

D大学の場合、このプログラムは学生たちに自らの専門分野を越えて、視野を広げていくことを助け、クリティカル思考、自己反省、価値の追求能力を育成し、アクティブ・参加型学習

を奨励し、学際的な学習・異文化スタディを促し、学生たちが尊敬され、応援されている環境の中で、高いレベルの知的、社会的、文化的な修練を行い、教室の外へ広がっていきけるようなシカゴの多様な文化的な機会を利用しているオナーズコミュニティと経験を提供している。一方、J大学のオナーズ・プログラムは学業達成度の高い学生のチャレンジャーに提供するもので、より高いレベルのアカデミックな学習ができ、教員の指導のもとで独立研究もできるようにするものである。

それらのプログラムのカリキュラムの構成や必要単位数は学院によって異なるものの、両大学とも大体関連する科目の24単位をとる必要がある。また、アメリカではオナーズ・プログラムの学生に論文（日本の卒業研究・卒業論文に相当する「Final project」あるいは「Honors Senior Thesis」）を書かせることが一般的である。すなわち、普通の大学生の多くは必要とされない（学部によって違っているが）のに対して、オナーズ・プログラムの学生に研究論文の執筆が課せられていることは大きな特徴となっている。

上述の必要単位数と研究論文という要件を満たした者はオナーズ卒業証書が与えられる。その学生は通常、学業の面で優れていることから奨学金を獲得する確率が高く、また大学院の進学率も高いという。実際にもっと高いレベルの大学に入学できる学力を持っている学生で奨学金を取得のために当大学のオナーズ・プログラムを選択し入学した者もいるとD大学の教員が語っている。

このような優等生プログラムの提供で示したように、学生の多様化の中で、広範な学生のための効果的な教育内容を用意するのはもちろん、優れた学生の需要にも応えるよう差別化するプログラムも提供されている。こういったチャレンジできるようなプログラムは単にエリート養成に機能するのみならず、学生の学習モチベーションや学生間の競争意識の向上にも効果的であろう。ごく最近日本でもそれに類似するプログラム、例えば創価大学のように「グローバル・シティズンシップ・プログラム」を導入し、実践を試みた大学が現れ始めた（澤登2011）が、課題があるものの、大いに開発を進めるべきであろう。高等教育が大衆化し、入学者が多様化した状況であるがゆえに、優等生プログラムが評価されるべきであろう。

### 3) リベラル・アーツプログラムの教育方法と運用

大学にはいかなるすぐれた教育内容を用意しても、適切な教育方法や運用の仕組みが備えなければ教育の目的が達成できないだろう。

では、D大学はどのような教育方法と運用が行なわれているのかをみてみよう。

#### (1) 教育の目的と内容に合わせた教育方法

D大学のリベラル・アーツ教育にまずアクティブ・ラーニングという方法が大いに利用されている。上述の「シカゴ発見」「シカゴ探索」でスタートした大学の授業科目はまず街に出かけ、自ら調べるといった学習スタイルである。例えレクチャー中心の授業でも質疑や討論などをとり入れ、多様な学生を念頭においての参加型・双方向の授業となっている。

また、上述の初年次の焦点セミナーは20人という上限になっているが、D大学の授業クラスサイズは原則的に40人以内となっており、少人数制で学生と教員の間の指導関係を大切にし、学生のT.A. (Teaching assistant) はほとんど使われていないという。

体験学習といえば、日本でも今盛んに言われ、実際にも行なわれているが、何のための体験

なのかを明確化せずに、体験だけで終わってしまったケースが多くみられる。しかし、D大学の体験学習をみると、その目的を明確に打ち出し、学習の内容に沿う形で学習方法が使われていることが分かる。つまり、学習意欲と教育の効果を向上させるには教育方法の選択・開発を行うべきであろう。

## (2) 担当教員が自らオファーする仕組み

日本では教員の間でリベラル・アーツ（いわば教養教育）に人気がないという問題よくいわれているが、アメリカの大学教員はそれに熱心に取り込んでいる者が多い。D大学のリベラル・アーツプログラムは大学のあらゆる学部や学際プログラムから支援されており、約 1400 以上の異なるコースが教えるのを支えてもらっている。

そのリベラル・アーツプログラムは教員の専門を問わず、誰でもオファーできるように全教員向けに募集している。大学のルールとして教員は毎年 3 学期で 6 つの授業（6 コース）を教えることになっているが、その授業数の範囲内で教員が自ら申し出をするようにしている。実際にリベラル・アーツの科目として開講できるかどうかの決定は教授会で授業内容の審議を経て最終的に決めるとなっている。

インタビューで教授の N 先生は（所属：現代言語学部）「教員が教養教育のゼミナールからメリットがえられるので、結構喜んでやろうとしている」といっている。なぜならゼミのトピックスは教員の研究領域に関わっているため、ゼミの準備・実施に当たって、地域や団体など自分の研究領域に関わる人々との接触があり、自分自身の今後の研究にとってもメリットがあると認識されているようである。また、「この大学でこれまで 20 ぐらいのリベラル・スタディ関連科目を教えた。その中に二度とやりたくないものもあるが、新しい授業にチャレンジすることはとても面白いし、自分にも勉強になる」と助教授の L 先生（アーツ・メディアとデザイン学部の教員）が語っていた。そして、教員の中には学生に自分の研究領域に関心をもたせ、高学年のゼミにも出てきてもらいたいと考えている者もいるので、リベラル・スタディの授業は教員の間でのモチベーションが決して低くない。

## (3) 教育内容提供の責任所在

D大学はカリキュラムを検討するグループ・組織もあるが、上述のような例で、リベラル・アーツの教育科目として認めるかどうかに関して教授会で審理するということは教育内容の提供に教授会の権限が大きいといえよう。それに比べ日本の大学は重要な審議事項であるはずのカリキュラムについて教授会で真剣に議論されることは少ない。

また、授業のシラバスは担当教員が個人で作成するものであるが、所属の長も目を通すことがあり、特に専門の基礎に当たる科目について、話し合いをしながら授業の内容を調整することもしばしばあると N 先生がいう。つまり、教育は研究と同様、自由度もあるが、一種のチームワークであるがゆえに体系性や順次性が問われ、授業内容にまでマネジメントすることが求められている。この点において日本の大学教育は中身について同僚間の話し合いが少なく、基本的に教員個人に任せられている現状と比べ、大きく異なっている。

上述の学生 T.A. を使わず、少人数の授業を行なっていることは珍しくないが、アメリカ大学の一般的な特徴とは言いきれない。しかし、リベラル・アーツの充実、参加型学習・体験学

習という手法の活用、ライティングやアカデミック・スキルなど基礎学力の強化、そして4年間体系化された学士プログラムが提供され、それに関わるマネジメントは専門的組織の他に、教授会での審議も含め、所属長も責任を持ち合わせていることはアメリカ大学での一般的な特徴といえよう。

## 2. 学生の学習支援への取り組み

日本のマス段階の大学において、従来の大学に入学できないものも多様な入試形態により入学してくるため、大学内部の多様化が進むに連れて、学生のマネジメントや学習支援体制が求められているが、未だにそれほど開発されてこなかった。では、アメリカの大学で学生の学習支援にどのような取り組みが行なわれているのか。

### 1) ライティング・サポート

アメリカのほとんどの大学はライティング・センター（数学センターも少なくない）に象徴されているように、基礎学力に対するサポートは大事にされている。

D大学のライティングセンターは1970年から設立され、現在センターにスタッフ90人、非常勤80人から構成され、元英語学部の教員がセンター長を務めている。

このセンターのサポート内容が変化しているが、現在①外国人学生に対するライティング・サポート、②ライティング基礎スキルに関するサポート、③研究論文に関するサポート、④マルチメディア・ライティングに関するサポート⑤ワークショップの五つを行っている。そのうち、最も多く利用されているのは（文法など）ベーシックなライティングスキルの指導である。例えば2012年にそのサポートの学生利用者数は約3500名であり、学生のニーズをうかがうことができる。特に取り上げたいのは次の二つのサポートである。

#### (1) 授業とセットしたライティング・フィードバック

大学のカリキュラム、特にリベラル・アーツの授業にあわせ、各関係授業の（エッセイなど）ライティングに関する課題のフィードバックをセンターの職員が行ない、実践的な指導を務めている。なぜなら教員は一遍に多くの学生に対して詳細にフィードバックすることは困難であるためである。こういった授業外のサポート体制の存在は教員の重い負担による学生に細かいフォローの欠如を補う役割を果たしている。マス型大学の教育は正規の授業の他に学生をサポートするシステムが必須と思われる。

実際にセンターでは書くものに対して、どのようなものでも、どのレベルのものでも対応するようにしている。<sup>3)</sup>しかし、書く力があまりないのにライティングセンターに来ない学生もいる。そこでピュア・ライティング・チューターの役割が大きい。

#### (2) ピュア・ライティング・チューター

D大学にはピュア・ライティング・チューター制度が用意されている。学生は一日2時間でチューターから指導を受けることができ、週に3時間の利用が可能である。必要であれば、学生がまず予約してからセンターへ行き、チューターとミーティングを行う。チューターの多くは英語学部の優秀な学生であり、アルバイトとして勤め、大学からアルバイト料が支払われる

が、チューターに指導してもらう学生には無料のサービスとなっている。

ピア・ライティング・チューターの中には英語の教員を目指すものも少なくない。チューターの経験は彼らにとっては見習いのような実践の場でもあると考えられる。指導を求める学生にとっては学生同士であるため、センターにより気楽に行くことができる。J 大学でも同様、高学年の優等生が英語と数学のチューターとして助けを求める GPA の低い学生に指導を行なうようなシステムが用意されている。

## 2) 入学直後の特別予備コース

現在、日本多くの教育型私立大学には学力も学習意欲も高くない学生が入学しており、彼らにどのような対応をすればよいのかということで教職員を悩ませており、大きな課題となっている。他方、アメリカでは職業と関係するものをより安い授業料でコミュニティカレッジに行けば学ぶことができるし、また後に大学に入学したいと考えるようになったら大学に編入することもできることから、日本と幾分状況が異なるが、学力がより低い学生も大学に入ってきているのが事実である。では、アメリカの大学はこのような学生にどのように対応しているのか。

小規模の私立の J 大学は新入生の中に大学の学習についていくことが困難であろうと判断された（落ちこぼれの予備軍）「ハイリスク」学生に対して、入学直後に「学業達成セミナー」(Seminar for Academic Success) という特別予備コースを用意している。この学業の向上を目指すセミナーは「大学アカデミック・キャリアセンター」(UACC) のアカデミック&アクセスビリティ・サービスから提供され、そのディレクターが自らコースの講師を務めている。

この週 2 回のコースは学生の変化をはかることが目的で、特に学習スキルの向上と学業達成の対策に焦点を当てている。そのコースの内容を表 3 のように案内されている。

表から分かるように、大学の学習内容や評価の方法など学生が困惑しがちな大学教育のスタイルについて授業という形で教え、また意欲の弱い、自己管理能力が欠如し、学習スキルに苦手な学生に相応しい、必要な教育プログラムが提供されている。

このコースは他のコースと同時期に始まるため、学生の状況に応じて、最初の学期に他の学生より少な目の単位を取るよう助言している。また、一学期が終了した後で学業成績がなお望ましくない学生に対して、第 2 の特別コースも継続して開講することになっている。その他にも例えば「アカデミック達成」、「集中力」、「ノート作りスキル」、「読解力」などのトピックを取り上げたコースが用意され、どんな学生でも受講できるようにしてある。

大学の教育に適応することが難しい学生に特定のメニューを用意することは必要とされるその学生を救済することができ、かつ教育の効果も望ましい合理的な仕組みだと考えられる。日本の大学ではリメディアル教育を行っているものの、学生の対象を限定せず、教養教育と混在して初年次教育として一般化されている状況が見られる（杉谷 2013）。そのため補習教育の効果を確認するのが困難であるといえよう。また、狭い意味での補習－授業科目そのものの学習にとどまり、学業不振の学生が抱えている学習スキル・自己管理知識の欠如や学習意欲の問題などに対応するような指導はあまり提供されていないのが現状である。

表3 特別予備コースの内容

| Session    | Course Content   |
|------------|--|
| 1          | - Discuss structure of course and review syllabus<br>- introduce MY College Success On-line Assessment<br>○ Explain score table<br>- Complete Assignment in the computer lab<br>(or as a homework assignment)<br>○ Submit results to the Instructor by email |
| 2          | Discuss survey results<br>○ Each students lowest and highest scores<br>○ Assign presentation topics for each student   |
| 3          | Instructor's Discussion on Time Management   |
| 4          | Students Discussion on Time Management   |
| 5          | Instructor's Discussion on Study Methods   |
| 6          | Students Discussion on Study Methods   |
| 7          | Instructor's Discussion on Test Preparation  |
| 8          | Students Discussion on Test Preparation  |
| 9          | - Instructor's Discussion on Stress Management<br>- Implement Action Plan Assignment   |
| 10         | Class Discussion on Stress Management  |
| 11         | Present and Submit Action Plans  |
| 12         | Present and Submit Action Plans  |
| 13<br>～ 15 | - Meet with Dr. B individually<br>- Discuss action Plan  |

注：Dr. BはJ大学Academic and Accessibility Servicesのディレクターである。

### 3) 学生の賞罰とフォローアップ

学生の学習マネジメントに賞罰に関する仕組みも重要であり、それは学生のモチベーションを向上させ、教育の質保証にも関わってくると考える。実はアメリカの大学ではアカデミック・スキルの向上が必要とされる学生にサポートを行なう一方、学業達成度の高い学生に名誉を与え、学業不振の学生にペナルティを課する仕組みが運用されている。

#### (1) ディーンズ・リスト

ディーンズ・リスト (Dean's list) は優秀な成績を修めた学生のリスト、いわゆる「優等生名簿」のことである。学期毎、学年毎にこのリストが公表され、大学のウェブページにも公表されている。その選抜に関するGPAのポイントは大学によって異なるが、私が訪問した二つの大学ではGPAが3.5以上の学生が対象となっている。

ディーンズ・リストに名前が載せられることは名誉なことであるに違いないが、調査対象校のJ大学は毎年これらの優等生を対象にパーティーを開き、その写真も大学の学生センターに貼ってあるのを見かけた。つまり、このような表彰制度が学生のモチベーションに効果があるとみなされている。

日本の多くの大学には学業優秀の学生に対する奨励の仕組みはないのが現状である。卒業式

に学長表彰や成績優秀者表彰などもしばしばみられるが、セレモニー的なものが多く、卒業式での表彰は在学生のインセンティブ向上に働かないと言わざるを得ない。

高等教育の拡大、多様な学生が増えつつある状況の中で、学業に追い付かない学生のフォローアップのみならず、学習意欲を高めるには学生にモチベーションを上げるような奨励システムづくりも求められる。

## (2) 停学処分とフォローアップ

日本の大学では入学が難しいが、卒業するには簡単という時代が過去のものになってしまい、現在一部の大学では入学するにも卒業するにも簡単という状況にさらされ、大学教育の質保証は大きな課題となっている。OECD の統計データによれば、2005 年の大学卒業率で OECD 平均の 69% であるのに対して、日本は 92% でかなり高い一方、アメリカでは 56% に止まっている (OECD 2008)<sup>4)</sup> 状態で、両国の間に大きく異なっている。

### 成績評価と処罰ルール

シカゴの米国人と外国人留学生の大卒に大学での学習経験についてのインタビューで「アメリカの大学で特定の学生の成績を引き上げるようなことは絶対しません」とか、「不合格者が多い場合、成績分布全体のラインを上上げるのがあっても、特定の学生に得するようなことは許されません。なぜならそれは学生に対して不平等な扱いになるからだ」と評価の実態を語っている。また教員にも成績評価に公平が重視されていると言っている。シラバスはその法的契約になるため、評価方法に関する詳細な説明をそれに書かなければならない。なぜなら時々学生がクレームを言いに来ることにも関係しているという。

また、D 大学も大半のアメリカの大学と同様、レポートの成績評価に共通な基準がつくられており、学生にも知らせているため、成績評価はより公平にし易くなっている。一方、J 大学では一般教育の場合、GPA が 2.0 ポイントは下限となり、それ以下になると就学を続けることができないという規定が設けられている。専門教育の場合は専門によって異なり、例えば教育の場合、教職課程の関係で GPA が 2.7 ポイント以上にならないといけない。

こうして早い時点から学生に緊張感をもたせ、公平に成績評価を行ない、成績優秀な学生に表彰する一方、成績の悪い学生に退学勧告を行うことでメリハリのあるマネジメントが実施されることは教育の質保証につながっている。

### 学業不振者のフォローアップ

J 大学は学業不振で停学処分を行なう制度がある一方で、GPA の低い学生に対して、「大学アカデミック・キャリアセンター」(UACC) の専任職員によるフォローアップも行ない、状況によって退学させる前の段階で再チャレンジする機会を与える場合もある。本人が頑張ったことで成績がよくなり、退学させないで済んだもの者もかなりいるという。

日本では、多様な学生が大学に入学しているため、授業によく欠席する問題学生や勉強についていけなくて、中退する学生も少なくない。私学の経営にもかかっている学生の維持率が大学にとっても大きな課題となっているが、J 大学はこのような問題に対応するために専任の職員を用意する体制がつくっている。例えば欠席の多い、あるいは GPA の低い学生に関する情報が教員から「大学アカデミック・キャリアセンター」(UACC) の専任の職員に伝えられ、

その職員は学生を呼び出し事情を調べながら学生の相談役になる。

大学に来ない学生に限って連絡がとれないケースが多いということは日本でもよくあるが、私のインタビューに答えていただいた「学生の成功予備プログラム」の代表ディレクターは寮の責任者を通して、またその学生の友達を通して問題の学生に連絡し、相談に来るように工夫を重ねている。ただし、無制限ではなく、(例えば電話での連絡は5回まで)一定のルールをもってフォローアップが行なわれている。また、学生の身になって、学生のため相談に乗ったり、進路の助言をしたりするため、場合によって大学をやめることを勧めるケースもある。しかし、最終的にどんな方法、どんな進路を選ぶのかは学生個人に任せ、学生個人の責任で決めてもらうようにしてあるそうだ。

このようなフォローをしながら、大学から離れた学生に(時には新入生を含め一学期で50人も超える場合があるが) についての原因分析も行い、そこから大学教育や学校運営の改善に情報が与えられている。

教員が忙しい状態の中、学生の問題に対して適時にフォローアップする専任職員の担当者の存在が大きな意味をもっている。アメリカの大学の学士課程では卒業論文はほとんど要求されないことから、特定のゼミに所属し、特定の先生についているというようなことはないため、問題の学生を扱う専任の職員が用意されたことは大きな意味をもっている。

つまり事務職員による学生の支援は具体的に明確になっている仕組みを有し、それは大学教育の質保証に寄与していると言えよう。

日本の大学では問題学生に教員の個別的な対応になっていることが多く、アカデミック・サポートという概念さえもたず、本格的に取り込んでいるところが多くないと言わざるを得ない。これに対して、アメリカの大学で学生の多様化に対してメリハリのある賞罰制度を設け、様々なニーズに応えるようなサポートシステムがつくられているといえよう。

特に学生のアカデミック・サポートに「プロフェッショナルファカルティ」と呼ばれているスタッフの起用が注目される。例えばD大学のライティングセンター長、J大学のアカデミック・キャリアセンター(UACC)のアカデミック&アクセスビリティ・サービスのディレクターはもともと教員であり、または博士号を有し、事務職員の範疇におかれているが、アカデミックに精通しているため、直接にコースを開講できるし、学生に学業を達成できるよう適切にサポートを行なっている。このこともアメリカの多くの大学で見られる特徴で、アカデミック・サポートにおけるプロフェッショナルファカルティの役割が大きい。

### 3. 教員への評価

教育型大学において多様な学生に教育を行うには、教育カリキュラムの改革が必要とされ、授業の運営や教育方法の開発も欠かせない。そのいずれも教職員の働きなしに成り立たない。当事者である大学の教職員の意欲や働きが教育改革の成功を左右するといっても過言ではない。そのため大学の教職員、とりわけ教員評価のシステムも注目される。大学の教員評価の導入が進めている大学は日本でも増えてきている状況の中でアメリカの教育型大学の教員評価システムを考察してみよう。

通常アメリカも日本と同様、大学教員の評価には基本的に教育、研究、サービスという三分野で行なわれる。調査対象校で伺ったところ、研究について、さほど違いはないが、サー

ビスという部分は広く解釈され、大学内のサービス、いわゆる校務、あるいは管理運営と、大学外での地域や社会に対するサービスなども含まれる。とりわけ、教育に対する評価は日本と比べかなり詳細になっている。

### 1) 教員のテニユア (tenure) 制

アメリカの多くの大学は教員のテニユア (tenure) 制 (終身在職権) をとっている。そのためテニユアを手に入れるための評価はとても重要になっている。

J 大学はテニユア制をとっていないが、D 大学の場合、准教授に昇進できればテニユアが手に入り、大学での職は保証される。その昇進は大学に来てから 6 年目が上限となっている。もし 6 年になっても昇進できなければ、その大学から出なければならない。それはアメリカの多くの大学のスタンダードとなっている。

ただし、その大学に勤めてから 3 年になる時期に、一度厳しい評価を受けることになり、所属長により面談が行われる。そこで優れた教員に昇進を念頭とする助言などを行ない、逆にそうでない教員に問題の指摘を行う。昇進の見込みがないと感じた教員が 6 年を待たずに自ら早めに大学から去っていく者もいるようだ。3 年目での評価は多方面からなっており、上限となる 6 年を経過した時の昇進は自ら昇進の申請をしなければならない。そこで用意すべき資料が沢山あり、分厚いファイルとなっている。

### 2) 昇進時の教育に関する評価

まず前段階の評価の中に、研究業績のみならず、シニアの教員が必ず新人教員の授業のオブサンプをすることで、研究大学と異なる教育の方法や授業の工夫などに重点的な評価を行なうので、教育の大切さはそこからわかる。本番の昇進申請は沢山の資料を用意しなければならないが、多くの教員は自分の昇進の際に提出した資料を大事に保存してある。それを拝見すると教育の評価の重要さが分かる。

例えば昇進申請書類の中に、研究業績はもちろんのこと、授業シラバス、授業ノート、試験問題、学生の評価が用意されるのが一般的であると教員たちがいう。また、授業研究も重要なので、授業で新しくチャレンジしたこと、カリキュラムやコースの開発、新しい学科設置に関する貢献などもアピールする。こういったことから教育への取り組みにどのように尽力したかは評価に重視されていることがうかがえる。他にも例えば学生の進路指導など学生サービス、コミュニティ・サービス、大学の知名度を上げたようなことも、資料があれば全部出すようにしているという。こういった実態から必要とされる具体的な奉仕活動も評価されていることが分かる。

これらの資料をセットした分厚いファイルを特定の箱に入れて、三ヶ月間に審査資格のある (すでにテニユアをもっている教授・准教授) 教員がみることはできるようにしておき、幾つかのステップを踏んで各レベルの人事委員会や教授会での審議・投票が行われる。昇進人事のプロセスは大体一年間かかるため、申請者本人と審査する教員の両方にとっては大変な時間と労力を必要とされるのである。つまり、テニユアを手に入れることは並大抵なことではなく、その評価に教育やサービスの具体的な実績が評価に大きなシェアを占めている。

昇進の実態について聞くと、これまで昇進できなかった教員はほとんど研究の領域で評価されなかったという事実がわかった。しかし、そのことは教育が重視されてないということの意味

しない。なぜなら授業などの教育に怠らず立派に務めるのが当たり前で、それは教員の前提条件である（特に教育タイプの大学）。教員たちは教えることについてかなり自信をもっている。なぜなら、彼らのほとんどは大学院で T.A. を務めた経験があり、アメリカの大学は T.A. を教員の卵として良く育ててもらって、採点のテクニックや学生の対応など、先輩の T.A. から先輩の T.A. へと上手く体系的にトレーニングができる仕組みをもっているからである。

また、学生による授業評価はどんな大学でも実施されており、その評価に例えば授業の準備状況、質問があった時に先生に簡単に会えるかどうかなどの項目も取り入れられている。学生による授業評価は人気投票的な性格もあり、良し悪しがあるとも思われているが、教員評価の時に必ず使う資料の一つとなっている。また、学部や専門によるが、（例えばコンピューターとデジタルメディアカレッジ）教員授業評価の結果が大学の web サイトの教員紹介のところに公表されているところもある。

### 3) 定期的評価

毎年の評価は教員各自が作成した自己評価のポートフォリオを踏えて行なわれている。5段階評価となっているが、一番上の評価が得られると、大体給料の5%程度がアップする。かなり小さな金額であるが、何年間も評価の差が続くと、金額が大きく異なり、同じ教授、あるいは准教授でも違って来るし、年齢の高い人は低くなっているケースも結構あるという。もちろん、教員の教育量（コマ数）を固く限定し、同じスタートラインのもとで評価を行なっているのは評価制度運営の基本となっている。

アメリカにおいて年功序列ではないことは明らかである。しかし、大学のテニュア制度については、良し悪しがあると結構議論されているが、こういった定期的評価が行なわれていることはテニュアをもっている教員にも緊張感をもたせる効果があると思われる。他方、教員の評価制度と並行して、ティーチングサポート、リサーチサポートシステムも有している。これについて別の機会でまとめたい。

日々の仕事内容を聞くと、入試業務は全くしない。なぜなら、アメリカの大学入試は基本的に高校卒業した時点で受けた ACT、あるいは AST の試験成績と高校での評価によって決まる（エッセイを書いてもらうところもある）。留学生、またコミュニティカレッジからの編入生には試験が設けられているが、普通の学生に面接試験も必要ない。日本のように教員が AO 入試や推薦入試などに多くの時間を費やすことはほとんどないが、学生のアドバイザーとしての仕事が多く、研修、授業、推薦状、イベント、弁当の手配まで、雑務も少なくないと教員たちがいう。私が訪問した大学の教員たちは自分がいる大学は研究大学ではなく、学部教育を中心とした教育型大学であることを認識しながら、ティーチング大学（多くの場合、コミュニティカレッジを指しているようで）でもないということも自覚し、教育のみならず研究も熱心に取り組んでいる者が多い。

上述でみてきたように、アメリカの教育型大学の教員評価には研究業績の他、教育への取り組みにもより客観的な裏づけを求め、教育改革に積極的に貢献する教員を奨励するような評価システムが構築されている。これに対して、日本の教育型大学ではさまざまであるが、研究重視という伝統はいまだに続いているところもあれば、教育と校務だけを教員に求めるところもあるが、産業能率大学のような一部の大学（宮内 2009）を除き、教員の評価における教育関連の項目や指標などが十分に検討されてないと言わざるを得ない。また昇進にも教員自ら申し

出るのではなく、所属長が推薦するという形式が多い。しかし、大学教育の質の保証をするための教育改革により多くの教職員が主体的・積極的に参加させるには教職員の教育業績をより客観的に評価できるようなシステムづくりが求められ、それは大学の教学マネジメントの一貫として重要な意味をもっているといえる。

#### 4. まとめ

アメリカの教育型大学における教育の取り組みの事例研究を行なった結果、教学マネジメントに下記の三つのベクトルで強化すべきことが示唆されたのではないかと考える。

まず第1に、高等教育にアクセス機会を拡大することによって多様な学生は大学教育を受けられるようになったが、その教育対象の多様性に対応できるような教育内容を提供することが必要とされる。初年度での基礎的なアカデミック・スキルの強化はもちろん、職業人養成のみならず、「地域・世界」市民形成の役割も大きな使命としてリベラル・アーツ教育に社会的責任や行動力、そして多文化主義などの内容を強化すべきであろう。また、学習の意欲や学業達成度の高い学生に相応しいプログラムを提供すべきである。そして、日本の大学は現在進められている様々な取り組みをより体系的に設計し、4年間トータルの教育目的と内容に合わせた教育方法の開発と運用を工夫することが不可欠であり、教育内容の提供に関する合意に、意思決定プロセスや責任の所在も明確にすべきである。

第2に、大学のビジョンを達成するには、教育プログラムのみならず、学習支援プログラムも不可欠である。メリハリのある賞罰の仕組みをつくり、大学の学習に緊張感をもたせ、学生の学習インセンティブを与えるように成績管理を厳しくすべきである。特にアカデミック・サポートのシステムを構築することは最優先課題であろう。多様な学生を抱える教育型大学にとってはアカデミック・サポートなしに学生の成功は望めないといえるだろう。したがって、学習支援の関係部署の設置や適切な人員配置が急務とされる。それは単に大学の経営に悩まされている中退防止の対策のみならず、大学教育の質保証にも寄与できよう。

第3に、上記のような教育内容の改革や学生支援の取り組みに多くの教職員に関わっていくために、大学教職員の評価システムも確立すべきであろう。大学である以上、人材育成のビジョンから教員は研究をしなければならない一方、教育大学であるがゆえに教育の課題が極めて多いのは現実である。しかも教育に関するビジョン、内容の提供、方法の開発および運営の工夫にかなりのエネルギーを注ぐことが要求される。こういった状況の中で、校務の合理化・効率化を図りながら、教員に真の教育に取り組むような環境を整備しなければならない。その上で客観的な評価基準やプロセスを明確化し、教員に教育改革に積極的に参加させ、教育の質向上につながるような評価システムが期待される。

上記の三つベクトルで連動的に機能させるシステムの構築は教育型大学の教学マネジメントの鍵になるのではないだろうか。

#### 謝辞

今回私が専念研究期間中に研究できる機会や環境を提供していただき、または私の調査にご協力していただきましたDr. Theodore Scholz、Dr. Sayaka MachizawaとRochelle Kopp氏、

およびProf. Keith M. Howe と Judith De Rolf 氏に心から御礼を申し上げます。

**注：**

- 1) D 大学は DePaul University で、アメリカの大規模なカトリック系の非営利私立大学である。この大学は 25000 を超える学生を抱えている。
- 2) J 大学 Judson University で、成人学生も多く抱える小規模なプロテスタントキリスト教の私立大学で、近年短大から 4 年制大学に昇格したものである。
- 3) 教員の需要まで対応している。若手の教員のサポート、教授のサポートもしている。たまにアポをとらないで来る先生もいるが、教員の需要に応えるのはハイレベルの指導になる。
- 4) OECD. "Education at a Glance 2008" Table A4.1. フルタイム学生のデータである。

**参考文献：**

- 澤登 英雄 2011 第 17 回大学教育研究フォーラム『京都大学高等教育研究』第 17 号
- 杉谷 裕美子 2013 「初年次教育の実践内容の類型化から見えるリメディアル教育」『リメディアル教育研究』第 8 巻第 1 号 日本リメディアル教育学会 49-54 頁
- 馬場 敏幸 2006 『米国大学の教員評価制度と公的研究助成金制度－我が国大学における教員評価制度構築への参考事例としての観点より』法政大学経済学会
- 日本高等教育学会 2014 『大学教育のマネジメントと革新』高等教育研究 第 17 集
- 宮内ミナミ 2009 「教員評価制度の運用と展開」日本教育情報学会学会誌（増刊）111-114
- 山田 礼子 2006 「大規模私立大学における教育のマネジメント：同志社大学の事例をとして」『高等教育ジャーナル高等教育と生涯学習－14 2006』
- 吉田 文 2006 「教養教育と一般教育の矛盾と乖離：大綱化以降の学士課程カリキュラムの改革」『高等教育ジャーナル－高等教育と生涯学習－14』21-28 頁
- 吉田 文 2013 『大学と教養教育－戦後日本における模索』岩波書店